
ARTÍCULO

Modelos pedagógicos empleados Remar contracorriente. Políticas de género en universidades mexicanas y españolas

Rowing against the tide. Gender policies in Mexican and Spanish universities

ANA BUQUET*

* Centro de Investigaciones y Estudios de Género de la UNAM

Correo electrónico: ana.buquet@cieg.unam.mx

Recibido el 9 de septiembre del 2025; Aprobado el 9 de diciembre del 2025

RESUMEN

Las políticas de igualdad de género se han incorporado hace décadas en el ámbito de la educación superior. Sin embargo, sus resultados no han sido los esperados al persistir las principales desigualdades que enfrentan las mujeres como la segregación vertical y horizontal; la discriminación y la violencia de género; y la división sexual del trabajo dentro y fuera de las instituciones. Desde el institucionalismo feminista como perspectiva teórica se presenta una investigación cualitativa, con entrevistas semiestructuradas a personas clave en universidades públicas mexicanas y españolas. Se analizan los avances y resistencias a la adopción e implementación de las políticas de igualdad de género en tres dimensiones: normas, estructuras y planes de igualdad. En este trabajo se evidencian las resistencias más reiteradas –(falta de) voluntad política y escasez de recursos– y el vínculo

entre estas, como obstáculos centrales para la igualdad de género en las universidades.

PALABRAS CLAVE: Políticas de igualdad de género; Educación superior; Avances; Resistencias

ABSTRACT

Gender equality policies have been incorporated into higher education for a few decades. However, the results have not been as expected, as the main inequalities faced by women persist, such as vertical and horizontal segregation, discrimination and gender-based violence, as well as the sexual division of labor within and outside institutions. From a feminist institutionalism perspective, this qualitative research presents semi-structured interviews with key individuals at public universities in Mexico and Spain. The progress and resistance to the adoption and implementation of gender equality policies are analyzed in three dimensions: norms, structures, and equality plans. This study highlights the most recurrent forms of resistance —(lack of) political will and scarcity of resources— and the link between them as central obstacles to gender equality in universities.

KEYWORDS:

Gender equality policies; Higher education; Progress; Resistance

INTRODUCCIÓN

Eliminar las desigualdades de género en la educación superior y desarrollar leyes y políticas eficaces para lograrlo, son parte de las metas de los Objetivos 4 y 5 de la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible aprobada por Naciones Unidas.¹

Desde el feminismo y los estudios de género se ha impulsado esta agenda hace décadas y se ha logrado impactar el ámbito de la educación superior de diversas maneras. Por un lado, al conquistar su legitimidad como campo de producción de conocimiento con la creación de programas, centros, institutos u otro tipo de instancias académicas, dedicados a los estudios de género y feministas. Sus aportes teóricos, epistemológicos y metodológicos son incalculables, entre ellos comprender la estructura y cultura patriarcal

¹ <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>; <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>

que impera en las universidades y demostrar la infinidad de obstáculos y formas de discriminación y violencia que enfrentan las mujeres y las personas sexo-genérico diversas al interior de estas instituciones. Por otro lado, y como resultado de lo anterior, al impulsar políticas de igualdad de género que incluyen cambios normativos, creación de estructuras y desarrollo e implementación de planes para revertir las desigualdades de género en sus comunidades.

Este proceso inició hace más de 40 años en distintas universidades del mundo. A partir de los 80 en algunas instituciones de educación superior (IES) en Europa y básicamente a partir de los 2000 en IES de América Latina (Álvarez, et al, 2021, Bonder, 2019, Clavero y Galligan, 2020).

El furor de haber conquistado estos espacios con políticas de igualdad se fue desvaneciendo al constatar que estos avances no han logrado transformar las relaciones de género y que aún se preservan los principales ejes de desigualdad: discriminación y violencia de género; división sexual del trabajo, fuera y dentro de las instituciones; y segregación vertical y horizontal (O'Connor, 2021, UNESCO-IESALC, 2021).

Para entender esta paradoja —que las políticas de igualdad no produzcan igualdad— el feminismo académico ha emprendido análisis desde distintas perspectivas con el fin de entender cuáles son las razones que impiden obtener los resultados esperados. Entre ellas destaca el institucionalismo feminista, una corriente emergente de los nuevos institucionalismos, que considera al género como parte intrínseca de las instituciones. El género de las instituciones opera mediante la interacción entre las normas formales (escritas, institucionalizadas) y las informales (no escritas, prácticas, costumbres, cultura) que se produce cotidianamente de manera no visible, destacando el papel, cada vez más preponderante, de los mecanismos informales para mantener el poder (Mackay et al. 2010, Minto y Lunt 2018, O'Connor 2020).

Con esta perspectiva teórica y una metodología cualitativa, llevada a cabo a través de entrevistas semiestructuradas a personas clave para la igualdad de género en universidades públicas mexicanas y españolas, entre los años 2021 y 2025, se presentan algunos resultados sobre avances y resistencias que enfrentan las políticas de igualdad de género en universidades de ambos países.

PERSONAS CLAVE PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO EN IES

Los resultados presentados en este artículo son producto de una investigación cualitativa (Vasilachis, 2006), con entrevistas semiestructuradas a personas clave para la igualdad de género en universidades públicas de México y España, con el fin de conocer, a través de la experiencia de las entrevistadas, avances y resistencias de las políticas de igualdad en sus universidades. Las denomino personas clave por ser agentes (Giddens 2011) con

capacidad de impulsar transformaciones en la estructura de género patriarcal que impera en las IES. La gran mayoría de ellas son mujeres convencidas y comprometidas con la necesidad del cambio: “las unidades de igualdad sobre todo están habitadas por mujeres muy voluntariosas que se dejan la piel” (Entrevista España 1).

En el caso de México la selección de las personas clave se hizo en función de su experiencia como *representantes institucionales* ante la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad (RENIES-Igualdad) —una red nacional de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)—, quienes están a cargo de los temas de igualdad en su universidad y son designadas por los rectores,² lo que indica que las IES que conforman esta red tienen alguna instancia o, por lo menos, una persona institucionalmente designada para atender los temas de igualdad en su universidad. La invitación a colaborar en el estudio se envió por correo electrónico a las 35 representantes de la RENIES de las IES públicas y autónomas, estatales y federales, de las cuales participaron 21 personas de 19 universidades,³ con las que se acordó anonimato, por lo que todos los datos fueron anonimizados para evitar la identificación de cualquiera de las personas clave. Todas ellas fungían, o habían fungido, como representantes institucionales; y una de ellas, además, era la Coordinadora Nacional de la red al momento de la entrevista. Algunas son académicas, especialistas en temas de género, feministas, e incluso, pioneras en estos temas dentro de sus universidades; otras tienen un perfil administrativo o de funcionarias con distintos niveles de conocimiento sobre género y feminismo. Los principales temas abordados fueron: la situación actual de la transversalización e institucionalización de la perspectiva de género en su universidad; qué medidas se han implementado; obstáculos y áreas de oportunidad identificados; y qué se requiere para avanzar. Las entrevistas se realizaron por Zoom entre los meses de julio y noviembre de 2021.

En el caso de España se realizaron 7 entrevistas a personas clave con diferentes perfiles para abarcar el espectro de las distintas aproximaciones al tema: tres especialistas en políticas de igualdad de género en IES —una de ellas, además, fue delegada del rector de su universidad—; otras tres directoras o delegadas de la unidad de igualdad —una de ellas, además, fungía como coordinadora de la Red de Unidades de Igualdad de Género por la Excelencia Universitaria (RUIGEU), en la que participan las directoras de las unidades de igualdad u otras figuras encargadas del tema—; la última entrevistada era representante sindical y formó parte de la comisión paritaria que acordó el segundo plan de igualdad de su universidad y de la comisión de seguimiento del plan. Las entrevistas se realizaron de manera presencial y por Zoom —5 y 2 respectivamente—, cinco de ellas

² Me refiero a la autoridad máxima en masculino, rectores, para hacer visible que este cargo es ocupado mayoritariamente por hombres.

³ Las nacionales son la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); las estatales 18 de las 34 que hay en el país.

firmaron una carta de consentimiento para incluir su nombre en la investigación⁴ y dos de ellas lo hicieron para utilizar la información de forma anónima, por lo que todos los datos fueron anonimizados para evitar la identificación de cualquiera de las personas clave. Las entrevistas se llevaron a cabo entre diciembre de 2024 y junio de 2025 en Madrid, España. Los temas abordados fueron los mismos que en México.

La diferencia en la cantidad de entrevistas en cada país responde a que en México la investigación es de carácter exhaustivo, ya que se buscó conocer lo que pasaba en universidades públicas nacionales y estatales del país, análisis que será publicado más adelante. El caso de España se indagó como un referente al ser un país pionero —incluso en la Unión Europea— en legislar sobre igualdad de género en las universidades desde el año 2007 y mandatar el establecimiento de condiciones básicas —unidades y planes de igualdad— en las universidades públicas. En este sentido, no se trata de un estudio comparativo propiamente dicho (Ruiz, 2024), sino de contar con un país referente —que ha iniciado la adopción e implementación de políticas de igualdad de género en las universidades hace más de tres lustros—, con el cual contrastar lo que está ocurriendo en México (que incluye la igualdad de género en las universidades públicas en una legislación muy posterior, emitida en 2021, y en la que no se consideran los planes de igualdad, entre otras diferencias que se abordan a lo largo del artículo).

Las 28 entrevistas fueron transcritas en su totalidad; la técnica de interpretación fue el análisis de contenido cualitativo, con un proceso de codificación mixto deductivo e inductivo para que, además de las categorías establecidas previamente desde la teoría, pudieran emerger nuevas dimensiones no identificadas a partir del análisis de la información (Andreu 2002, Guix 2008). En ambos casos se alcanzó la saturación teórica al obtener información suficiente para comprender a profundidad los temas abordados y al identificar que una mayor cantidad de entrevistas no aportaba nueva información o temas emergentes, tomando en cuenta que “el sentido ontológico de la investigación cualitativa haría imposible pensarla como un momento analítico final y absoluto” (Ortega, 2020, p:298).

Los procesos de codificación y primeros análisis de las entrevistas fueron realizados con un software de análisis de datos cualitativos (MAXQDA), que permite hacer una sistematización rigurosa y exhaustiva de la información y la asignación de significado a los datos; realizar distintas operaciones como la búsqueda de palabras clave en contexto o visualizar matrices de relaciones de códigos que arrojan información relevante sobre la frecuencia, importancia y vinculación de las categorías de análisis (Rädiker y Kuckartz, 2020).

⁴ En orden alfabético: Dra. María Bustelo, Dra. Rosalba Inés Fonteriz García, Dra. Emanuela Lombardo, Dra. María Isabel Menéndez Menéndez y Dra. María Carmen Saban Vera.

En concordancia con la investigación feminista (Harding, 1987, Haraway, 1995), la narrativa de este análisis se sostiene de manera fundamental en los testimonios de las personas entrevistadas, para que sean sus experiencias y sus voces las que dan sentido a lo expuesto en este texto.

ADOPCIÓN DE LAS POLÍTICAS DE IGUALDAD DE GÉNERO

Para analizar avances y resistencias de las políticas de igualdad de género en universidades abordo tres dimensiones: normas (creación o reforma del marco normativo para la igualdad de género); estructuras (creación de instancias universitarias para ejecutar la política); y planes de igualdad (diseño, implementación, seguimiento y evaluación de una serie de medidas, con objetivos, estrategias y metas específicas).

El lenguaje utilizado para estos procesos es diferente en ambos países. En México las entrevistadas se refieren a institucionalización cuando las medidas adoptadas pasan a formar parte de la institución y a transversalización (*mainstreaming*) que se refiere a la integración sistemática de esta perspectiva en todas las funciones universitarias, tanto académicas como administrativas (García y García, 2024).

“Establecer la igualdad de género como un principio rector en los documentos, en la normativa, tener una instancia de género que lleve a cabo políticas, vamos a decir que eso sería la institucionalización. Y, por otro lado, la transversalización: incorporar la perspectiva de género en las actividades que haga la universidad, docencia, difusión, investigación, planeación, gestión, todo eso” (Entrevista México 3).

En España las entrevistadas se refieren a la adopción de la política cuando las universidades crean las unidades y diseñan los planes y a implementación cuando las medidas que se incluyen en los planes son ejecutadas en las distintas funciones universitarias.

“Yo creo que el caso de España es un caso interesante porque se han adoptado unas políticas de igualdad de las universidades que tienen bastantes avances, pero cuando miramos la implementación queda mucho por hacer. Esto siempre ocurre con la implementación de políticas, que es una fase muy compleja y sabemos la distancia que hay entre adopción e implementación” (Entrevista España 5).

A lo largo del texto me referiré a institucionalización y transversalización al abordar universidades mexicanas y a adopción e implementación cuando me refiera a las españolas o de manera general a ambos procesos.

Normas

En la dimensión normativa ambos países cuentan con leyes para la igualdad entre mujeres y hombres, emitidas en épocas similares, con sus respectivas modificaciones a lo largo del tiempo. En España la Ley orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres; en México la Ley general para la igualdad entre mujeres y hombres de 2006.

En el caso de la normativa específica sobre educación superior, existe una primera gran diferencia. En España se introduce el concepto de igualdad entre mujeres y hombres y de género en la Ley orgánica 4/2007, de 12 de abril, de universidades (LOU) —enseguida de la de igualdad—, y su actualización en la Ley orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del sistema universitario (LOSU).

En México, en cambio, la Ley General de Educación Superior se crea en 2021 (en la que se incorporan temas de igualdad de género), 15 años después de promulgarse la ley de igualdad en el país. Varias de las entrevistadas se refirieron a esta ley como un área de oportunidad para lograr niveles más altos y homogéneos en la institucionalización de las políticas de igualdad de género en las universidades: “necesitamos que sea obligatorio, que esté en los convenios internacionales, que este en la ley de educación, como ya está ahora, necesitamos tener la cobertura, el paraguas, la normatividad” (Entrevista México 3).

La obligatoriedad surgió como un tema importante para las personas clave de ambos países, de lo que emerge la importancia de la redacción de las leyes, al distinguir el efecto que tiene el uso de verbos de carácter declarativo como promover, fomentar o impulsar, al uso de verbos con carácter mandatorio como deberán, contarán o informarán.

Una de las entrevistadas españolas se refirió a que el avance de estos últimos años (se refiere a la creciente elaboración y aprobación de planes de igualdad en las universidades) tiene que ver con la promulgación del Real Decreto-ley 6/2019 y el Real Decreto 901/2020⁵ en los que se establece la obligatoriedad de los planes de igualdad, la elaboración de un diagnóstico previo, el proceso de negociación en una comisión paritaria entre autoridades y personas trabajadoras y su registro.

“Se promulga otra ley, un decreto ley, en el que establece la obligatoriedad, que eso es lo que no se establecía en la ley de 2007, para tener ese plan de igualdad [...] lo eleva a rango de convenio colectivo [...] significa que tiene que ser negociado y desarrollado desde una comisión paritaria” (Entrevista España 6).

⁵ Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para garantía de la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación; Real Decreto 901/2020, de 13 de octubre, por el que se regulan los planes de igualdad y su registro. Además, se promulgó el Real Decreto 902/2020, de 13 de octubre, de igualdad retributiva entre mujeres y hombres.

La redacción de la Ley General de Educación Superior de México y en particular del Artículo 43, dedicado a este tema, utiliza un discurso declarativo y no mandatorio: “En el ámbito de su competencia, conforme a sus procedimientos normativos y de acuerdo con sus características, las instituciones de educación superior promoverán, entre otras, la adopción de las siguientes medidas...” (2021, p. 23), por lo que posiblemente no tenga la misma fuerza que la normatividad española.

Estructuras

La elaboración o reforma de normatividad por sí misma no genera cambios, pero es la base necesaria para impulsar acciones, como la creación de instancias: la segunda dimensión de análisis.

En España prácticamente todas las universidades públicas del país cuentan, por lo menos, con una unidad de igualdad (en algunos casos delegación del rector o vice-rectoría). Esto no quiere decir que todas estén conformadas de la misma manera, ni que se encuentren en el mismo nivel dentro de la estructura universitaria, o tengan la misma cantidad de presupuesto, infraestructura o recursos humanos: “te sorprendería ver cuantísimas unidades de igualdad son literalmente unipersonales. Es decir, nombra una directora y es todo lo que hay. Muchísimas unidades de igualdad no tienen un presupuesto específico” (Entrevista España 1).

En las universidades mexicanas la creación de instancias para la igualdad de género presenta una enorme heterogeneidad. Pueden estar o no dentro de la estructura universitaria, ubicarse en muy distintos niveles y denominarse de distinta manera: coordinaciones, unidades, direcciones, comités, programas, etc. Este panorama responde a que la ley de educación superior es reciente (2021) y su redacción, respecto a la igualdad de género, es declarativa (promoverán) con lo que la institucionalización de una instancia dependía, y tal vez siga dependiendo, de la (falta de) voluntad política de los rectores.

“‘Pues ahora eres un departamento’ y lo metieron a la parte administrativa, ‘ahora eres un programa...’ o hay casos en los cuales no es nada [...] hay una gran diversidad. En los últimos años sí se han generado más formalmente estas instancias de género, pero todavía seguimos arrastrando muchas formas que no están totalmente claras qué lugar ocupan en la estructura de la universidad, todavía hay muchas que no podemos decir que estén institucionalizadas” (Entrevista México 12).

También se debe considerar qué lugar ocupan las instancias en la estructura universitaria y qué poder de decisión se les otorga: “la dificultad de implementar políticas si no estás

donde se toman las decisiones y las unidades de igualdad no están en los consejos de gobierno” (Entrevista España 1).

Planes de igualdad

Esta dimensión se refiere a la creación de instrumentos diseñados específicamente con acciones para alcanzar la igualdad de género en las IES como otro paso indispensable en la construcción de un andamiaje básico para impulsar estas políticas.

La ley para la igualdad de España (Ley Orgánica 3/2007) habla de la relevancia de los planes de igualdad y los conceptualiza como “un conjunto ordenado de medidas, adoptadas después de realizar un diagnóstico de situación, tendentes a alcanzar [...] la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres y a eliminar la discriminación por razón de sexo” (p. 12620). Además, especifica que deberán contar con objetivos concretos, estrategias y prácticas para alcanzar la igualdad, así como tener sistemas de seguimiento y evaluación. La definición de esta figura promueve cierto grado de homogeneidad en la adopción de planes de igualdad en las universidades españolas. Sin embargo, en este aspecto hay muchas diferencias. No todas las universidades los desarrollan y varía la cantidad de planes que han adoptado en estos años: “hay universidades que tienen ya tres, cuatro o cinco planes, otras que no tienen [...] hay muchas diferencias” (Entrevista España 5).

La elaboración de planes atraviesa distintas etapas establecidas por la normativa ya referida: diagnóstico previo, negociación del contenido en la comisión paritaria y aprobación por el consejo de gobierno, entre otras. Además de este proceso, es importante considerar su contenido, ya que de éste dependerá el tipo de medidas que implementen las universidades. De acuerdo con las entrevistadas españolas, los planes de igualdad también corren el riesgo de ser más declarativos que mandatorios: “hay planes de igualdad que se comprometen a objetivos concretos, que hacen una recogida exhaustiva de datos y en cambio hay otros planes de igualdad que lo único que hacen es decir se procurará, se velará” (Entrevista España 7). Además, sus contenidos pueden estar más orientados a realizar actividades de sensibilización sin contener medidas de acción afirmativa o cambios estructurales.

“Esto creo que es muy generalizado [...] esconderse en el *check the box* [...] los planes se convierten en fiestas y festejos de la igualdad, en hacer cosas que celebren el 08 de marzo, el 25 de noviembre [...] acciones de sensibilización y concienciación, mogollón [...] y efectivamente el problema es que medidas estructurales poquitas” (Entrevista España 3).

En México no existe una figura formal (como los planes de igualdad) para que las universidades elaboren un instrumento institucional que contenga y guíe las acciones, que se plantee objetivos, metas, estrategias y prácticas, ni diagnósticos previos, seguimientos y evaluaciones. La ley de educación superior del 2021 tampoco especifica la creación de un plan, programa, proyecto o cualquier otra herramienta que contenga un conjunto ordenado de medidas para alcanzar la igualdad de género en las universidades. Ninguna de las entrevistadas se refiere a un documento con estas características, solamente hablan de acciones realizadas de manera aislada, dispersa o desarticulada: “yo veo muy atomizada todas las acciones que se realizan en muchas universidades” (Entrevista México 12). Esta ausencia de un instrumento para impulsar medidas de igualdad de género en las universidades mexicanas promueve la inacción institucional o una acción desorganizada y poco efectiva.

Hasta aquí se observa que, de las tres dimensiones abordadas: normas, estructuras y planes, en las universidades españolas existe un mayor nivel de adopción de las políticas en los tres niveles, al existir un marco legal que otorga las herramientas necesarias para la construcción de un andamiaje claro y preciso sobre qué deben tener las universidades para impulsar la igualdad de género.

“España fuimos pioneras en legislación en Europa, desde la ley de igualdad del 2007 y la ley de modificación de universidades del mismo año (son la tres y la cuatro), hizo obligatorio tener unidades de igualdad en las universidades, tener un protocolo y tener un plan de igualdad (Entrevista España 3).

En México todo ha sido más caótico, lento y desigual. Aunque se puede afirmar que la igualdad de género es parte de la agenda institucional, que cuentan con alguna instancia —más o menos institucionalizada— y acciones, está claro que hay una enorme heterogeneidad y discrecionalidad sobre las medidas que se adoptan para la igualdad de género en universidades.

¿Y LA IMPLEMENTACIÓN?

Con niveles desiguales de avance entre España y México y también entre las diferentes universidades de ambos países, la igualdad de género ya forma parte de la agenda pública de estas instituciones y cuentan con un cierto andamiaje a nivel normativo, de instancias y planes o acciones para producir cambios al interior de sus comunidades. Sin embargo, los estudios más recientes muestran una persistencia de la desigualdad en el ámbito de la educación superior a nivel mundial y, particularmente, en los países analizados.

En las universidades españolas los hombres siguen ocupando mayoritariamente los niveles más altos en la academia, mientras que las mujeres están sobrerepresentadas en los más bajos y menos valorados; la maternidad y la división sexual del trabajo sigue afectando las trayectorias de las mujeres; permanece la brecha salarial y la segregación horizontal; continúan funcionando las redes de varones que excluyen a las mujeres; se sobrevaloran los logros científicos de los hombres; sigue habiendo discriminación y violencia de género; no se ha logrado incorporar la perspectiva de género a los planes de estudio; y el feminismo y los estudios de género siguen siendo marginales (Tildesley y Bustelo, 2022, Tildesley et al., 2022).

En las universidades mexicanas ocurre lo mismo. Persiste la segregación vertical y horizontal de las mujeres en los nombramientos académicos y los cargos de mayor nivel, así como en ciertas áreas del conocimiento. La discriminación y la violencia de género siguen estando presentes en la vida cotidiana de las universitarias y las personas sexo-genérico diversas, y la división sexual del trabajo afecta de manera significativa la trayectoria de las universitarias, especialmente en el ejercicio de la maternidad, sobre todo cuando hablamos de la primera infancia, entre 0 y 5 años (Araya y Guizardi, 2025, Buquet, 2025).

La pregunta es ¿por qué si se ha avanzado —en mayor o en menor medida— en el establecimiento de un andamiaje para la igualdad de género en las universidades públicas la desigualdad es tan persistente?

Un elemento central para comprender este fenómeno es la implementación de la política, referida a la fase de ponerla en práctica. Se trata de un proceso dinámico, complejo y atravesado por lo político, en el que intervienen múltiples actores, con diferentes competencias, ideas e intereses que pueden estar a favor o en contra, por lo que puede resultar ineficaz o no dar resultados. En este sentido, resulta indispensable analizar qué ocurre después de la adopción de la política, esto es, la implementación y la valoración de sus resultados (Tildesley y Bustelo 2022).

Lo que se observa de las entrevistas en México y España, es que, a pesar de la adopción de la política, existe una enorme dificultad para implementarla y conseguir la igualdad sustantiva.

“A mí me parece que la transversalidad pues sí se vuelve el gran desafío si entendemos que transversalidad significa incorporar la perspectiva de género en todas las estructuras, en todas las poblaciones, en todas las funciones sustantivas y además en la cotidianidad de la convivencia” (Entrevista México 21).

“¿Qué es lo que ocurre? Que se pone muchísimo énfasis en lo inicial [...] aprobar un plan, aprobar un protocolo, tener una unidad de igualdad [...] esto ha generado que haya mucho plan de igualdad que es un *papel mojado* [...] toda la carga en que

lo importante era diseñar y aprobar un plan, nadie dijo lo importante que era implementarlo” (Entrevista España 3).

Resistencias

Esta aparente contradicción entre la adopción de una política y su no implementación o su implementación deficiente responde a un fenómeno denominado *resistencias* que, en concreto, son reacciones —institucionales, individuales y/o colectivas que se manifiestan de manera expresa o velada (Clavero y Galligan, 2020)— para evitar las transformaciones institucionales y mantener el *statu quo*. Las resistencias se producen en el marco de lo que Connell (1987) denominó *régimen de género*, entendido como la manera en la que se organizan las relaciones de género en una institución específica, relaciones que constituyen el campo primario desde el que se articula el poder (Scott 1987).

Las tensiones que se producen en las universidades frente a la posibilidad de un cambio en las relaciones de género están vinculadas directamente con luchas de poder entre el *statu quo* y el activismo feminista que busca la transformación de estas instituciones, por lo que las resistencias emergen ante la amenaza de perder los privilegios y son constitutivas de cualquier proceso de transformación social (Flood et al., 2021, Tildesley et al., 2022).

Las personas clave para la igualdad de género en las universidades identificaron una serie de normas formales —algunas de ellas analizadas en el apartado anterior— así como una gran cantidad de prácticas, actitudes y comportamientos vinculados a las normas informales, que obstaculizan la implementación de las políticas. De todas ellas, me centro específicamente en dos que fueron de las más recurrentes en las entrevistas: la (falta de) voluntad política y los recursos.

La (falta de) voluntad política

En las entrevistas emergió de manera reiterada un elemento considerado fundamental tanto para avanzar como para socavar las políticas de igualdad en las universidades: el papel que juegan las autoridades y, particularmente, los rectores: “cuando hay una rectora o un rector que tiene una sensibilidad mayor a cuestiones de igualdad, esas universidades avanzan mejor, tienen más recursos” (Entrevista España 1).

En universidades mexicanas, el rol crucial de estas figuras institucionales tiene un vínculo más evidente con la ausencia, vaguedad o flexibilidad que imprime el marco normativo a las políticas de igualdad. Al no haberse concretado aún la institucionalización,

la transversalización depende casi exclusivamente de la voluntad política de los rectores. Su papel puede variar desde una oposición expresa —una resistencia de tipo institucional explícita—, pasando por la adopción de un discurso políticamente correcto sin procurar la transformación —una resistencia institucional velada—, hasta una convicción y compromiso que se concreta en acciones a distintos niveles. En una misma universidad se puede encontrar el paso de rectores con visiones diferentes que producen efectos diversos sobre las políticas de igualdad en la institución.

“El programa de género tiene diez años [...] pero en esos diez años se ha transitado por voluntades políticas importantes, empezó con un rector y fue más o menos bien, después llegó un rector negado [...] y prácticamente el programa desapareció [...] ya hace tres años llegó un nuevo rector y dijo sí y lo está impulsando y, desgraciadamente, va a haber cambio de rector para el año que entra, entonces hemos estado con los vaivenes políticos y el programa no ha logrado permanecer, tener un trabajo consistente porque depende mucho de las voluntades (Entrevista México 7).

En España también se menciona la voluntad política como un elemento clave para la implementación de las políticas de igualdad. Los rectores se vuelven una figura determinante para transformar o no las lógicas patriarciales de la institución. En caso de manifestarse explícitamente a favor de estas medidas, es probable que su postura ayude a combatir las resistencias de otros actores pertenecientes al *statu quo*. En caso de mostrar reservas u oponerse de manera abierta puede tener el efecto de reforzar las resistencias individuales (Flood et al., 2021, O’Connor, 2020, Tildesley et al., 2022).

“Es muy importante el papel de las autoridades académicas, en concreto de los rectores, de los vicerrectores y vicerrectoras y según quién esté al mando, pues se toma más en serio la cuestión o, por el contrario, se oponen resistencias bastante fuertes a conseguir los objetivos de los planes de igualdad” (Entrevista España 7).

Entre las distintas posturas de los rectores identificadas en México, la resistencia institucional velada o implícita es recurrente. Ésta se caracteriza por no manifestarse de manera abierta, difícil de identificar y se expresa básicamente en la inacción (Clavero y Galligan, 2020). Hay una aparente voluntad política, sensibilidad e interés por el tema e incluso se adopta un discurso progresista a favor de los derechos de las mujeres y las diversidades sexo-genéricas, pero se quedan en lo declarativo, sin una actitud proactiva para producir cambios. Esto es, se apropián del discurso que, al ser políticamente correcto, les otorga beneficios políticos, pero no actúan en concordancia, una práctica común denominada *cooptación* (Flood et al. 2021).

“Pues hemos tenido otras rectorías que sí ha habido mucha sensibilidad, mucha, mucha sensibilidad, pero no se hace gran cosa. O sea, la sensibilidad a veces no pasa a la acción, o en la mayoría de las veces” (Entrevista México 2).

Los recursos

Otro factor reiterado por las entrevistadas como obstáculo para el avance de las políticas de género son los recursos que las universidades destinan a tal propósito. El otorgamiento de recursos se refiere tanto al presupuesto con el que cuentan las instancias de igualdad, la cantidad de personal especializado asignado y en qué condiciones, así como las instalaciones: “tú sabes que una política sin recurso es demagogia” (Entrevista México 7).

El presupuesto, personal e infraestructura asignados a las políticas de género en las universidades están directamente vinculados a la voluntad política de autoridades, particularmente de rectores. En este sentido, ni en España ni en México se estipula legalmente algún porcentaje del presupuesto universitario para atender las desigualdades de género. Por lo que, más allá de contar con un andamiaje básico como una unidad de igualdad, un plan de igualdad y un protocolo, no necesariamente otorgan los recursos necesarios para implementar la política: “el tema de las unidades de igualdad es tremendo, tremendo lo absolutamente infradotadas que están” (Entrevista España 3).

“A la [instancia de género] le toca empezar a hacer proyectos y acciones de políticas para poder consolidarlas, pero era en papel porque no teníamos la posibilidad económica de hacerlas” (Entrevista México 6).

No dotar a las universidades de las condiciones necesarias para implementar las políticas de igualdad es otra forma de resistencia institucional —como la falta de voluntad política de los rectores, explícita o implícita—, pero se encubre en las condiciones presupuestarias, como si no existieran recursos suficientes para esta línea de trabajo cuando, en realidad, es otra forma de no apoyar estas políticas o no darles prioridad, otro tema que emerge de manera recurrente en las entrevistas: “podemos preguntarnos en cada universidad si los recursos que no hay son porque no se tiene sensibilidad o es que se hace adrede para que las políticas de igualdad no avancen. No lo sé, pero el resultado es el mismo” (Entrevista España 1).

“Esfuerzos sobre batalla porque todo genera resistencias y tiene que ver mucho con esta resistencia de los temas de género; segunda, por la prioridad que se les da en la agenda de las instituciones de educación superior, y tercera porque siempre se ven sacrificados presupuestos, recursos humanos (Entrevista México 6).

Además de la falta de un presupuesto propio, otra carencia que manifiestan las personas clave son los recursos humanos. Plantean que las autoridades se dan por satisfechas creando una unidad y nombrando una directora, como único personal destinado a esta actividad: “la falta de recursos es gravísimo, te sorprendería ver cuantísimas unidades de igualdad son literalmente unipersonales” (Entrevista España 1), a pesar de las múltiples actividades que recaen sobre estas instancias, ya que —sin considerar el largo y complejo proceso previo a la aprobación del plan de igualdad o del protocolo— estas instancias deben implementar una política que abarque a toda la universidad, a sus tres poblaciones (académica, administrativa y estudiantil), sus funciones sustantivas (docencia, investigación, extensión), planeación y gestión, además de atender las denuncias por violencia de género: “porque tú fíjate de lo que se responsabiliza la unidad de igualdad: de poner en marcha un plan de igualdad y de poner en marcha un protocolo, esto es tremendo” (Entrevista España 3).

La falta de voluntad política se vincula con las carencias de personal suficiente y capacitado para cumplir con una responsabilidad mandatada por la ley: “no tenemos personal. Yo no paro de quejarme y me quejo al rector, a todo el mundo [...] ¿De quién depende? El dotar de personal adecuado, de voluntad política dentro de la universidad” (Entrevista España 2). Y no sólo es la escasa cantidad de personal asignado a estas áreas, también es en qué condiciones se otorga, porque puede ser a tiempo parcial, de manera temporal o que no se les descargue de actividades docentes cuando el puesto de la dirección recae en una profesora.

“No todas tienen reducción horaria y es posible que no todas [...] tengan el complemento económico. Lo que nos habla de, en realidad, cada universidad lo decide como quiere. Y esto quiere decir que la vulnerabilidad de no tener una obligación de dotar de recursos, pues ahí la tenemos ¿no?” (Entrevista España 1).

Las directoras de las unidades de igualdad también tienen que luchar por un espacio propio (un cuarto propio como diría Virginia Woolf) adecuado, digno y suficiente para realizar el trabajo que les ha sido encomendado. También los espacios parecen ser escasos, incluso en grandes universidades, porque con muchas dificultades pueden obtener alguno: “no contar con un espacio exprofeso para eso sigue implicando no generar las condiciones para ello” (Entrevista México 11).

“Tenemos espacios, no los teníamos cuando yo llegué, no tenía ni siquiera un despacho [...] cuando yo llego, pues tengo que empezar por cosas tan básicas como conseguir un espacio físico. Me costó muchísimo tiempo, varios años, varios años, tener los dos despachos que tengo ahora” (Entrevista España 1).

REFLEXIONES FINALES

El análisis de los testimonios de las personas clave para la igualdad de género en universidades públicas mexicanas y españolas arroja una gran diferencia y una enorme similitud en dos aspectos centrales de las políticas para la igualdad de género en las IES. La diferencia está en la adopción o institucionalización, la similitud está en las resistencias para implementar o transversalizar esa política.

El marco legal en España manda la adopción de la política y define las figuras que deben constituirse en estas instituciones para gestionarla: unidades y planes de igualdad. La definición de las figuras que operarán la política de igualdad ha influido de manera decisiva en el establecimiento de una base común para las universidades públicas españolas. Además, la antigüedad de la primera ley orgánica de universidades (4/2007) que incorpora la igualdad entre mujeres y hombres incide en que las acciones tomadas se puedan ver cristalizadas. También cobra relevancia que las leyes se fueron reforzando a lo largo del tiempo con reformas o decretos que cerraron los canales de la discrecionalidad, volviendo obligatorias una serie de medidas que ya no podían quedar a decisión de las autoridades.

En el caso de México la igualdad de género se incorpora tardíamente en la legislación para la educación superior, por lo que sus efectos podrán demorar algún tiempo en concretarse. Además, la redacción de la ley no implica obligatoriedad y, aunque se plantea la creación de una instancia para la igualdad de género —y otra para la atención de la violencia, una diferencia importante con España en donde ambas funciones se realizan desde la misma estructura— no especifica una figura determinada y no considera la adopción de un plan, proyecto o programa para alcanzarla. Por lo que, la heterogeneidad en los niveles de institucionalización y la dependencia —casi exclusiva— de la voluntad política de los rectores, podría no tener un camino tan claro como el encontrado en España.

A pesar de estas diferencias en universidades de ambos países, llama la atención las similitudes en la dificultad para implementar políticas de igualdad. La cantidad de resistencias reiteradas por las personas clave para transformar la estructura y la cultura patriarcal de estas instituciones son muchas. Pero en este análisis me centré específicamente en dos de ellas: la (falta de) voluntad política y los recursos. En ambos casos es clarísimo que, más allá de las leyes que estipulan la igualdad de género en las IES, sólo si los rectores tienen la convicción y el compromiso con este tema se puede avanzar, en caso contrario, sobre todo en México, parece haber una total discrecionalidad respecto a la construcción del andamiaje y a la transversalización de las acciones. Como plantea O'Connor (2020) el liderazgo en las universidades desempeña una función fundamental en la transformación de las estructuras patriarcales que perpetúan los privilegios de los hombres.

El mecanismo más claro y palpable de las resistencias institucionales es la falta de recursos. La no dotación de presupuesto a las instancias de igualdad, mantenerlas sin personal especializado suficiente y asignarles espacios marginales aparece como uno de los mecanismos más eficientes para actuar de una manera políticamente correcta, sin que esa política amenace los privilegios masculinos.

NOTAS Y AGRADECIMIENTOS

Los resultados presentados en este artículo son parte del proyecto de investigación “Desafíos de las políticas de igualdad de género en instituciones de educación superior”, realizado durante una estancia sabática en la Universidad Complutense de Madrid gracias al apoyo otorgado por el Programa de Apoyos para la Superación del Personal Académico (PASPA) de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y a la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

Quiero agradecer a las 21 personas clave de universidades mexicanas con las que se acordó anonimato y a Guadalupe Palacios que realizó las entrevistas, así como a las 7 personas clave de universidades españolas, entre las que se encuentran María Bustelo, Rosalba Fonteriz, Emanuela Lombardo, Isabel Menéndez y Carmen Saban.

REFERENCIAS

- Álvarez, Andrés, Galeano, Luisa y Arias, Gina (2021). *Políticas de Género en Educación Superior en América Latina: una revisión sistemática cualitativa*. Repositorio institucional de la Universidad Católica de Pereira.
- Andreu, Jaime (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*, Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Araya, Isabel y Guiardi, Menara (2025). Inequidades persistentes. Una revisión sistemática sobre la presencia femenina y las desigualdades de género en la academia mexicana, *CUHSAO*, Vol. 35, Núm. 1, 1-33.
- Bonder, Gloria (2019). *Planes de igualdad de género en universidades y centros de investigación de América Latina*, Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina, FLACSO-Argentina.
- Buquet, Ana (2025). *Resistencias patriarcales. Desigualdad y políticas de género en la universidad*, Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Programa Universitario de Educación Superior de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Clavero, Sara y Galligan, Yvonne (2020). Analysing gender and institutional change in academia: evaluating the utility of feminist institutionalist approaches. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42:6, 650-666.

- Connell, Raewyn (1987). *Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics*. Stanford University Press.
- Flood, Michael, Dragiewicz, Molly y Pease, Bob (2021). Resistance and backlash to gender equality, *Australian Journal of Social Issues*, 56, 393–408.
- García, Belén y García, Jaime (2024). La transversalización de género en la educación superior latinoamericana: una revisión sistemática. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-19.
- Giddens, Anthony (2011). La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración. Amorrortu.
- Guix, Oliver (2008). El análisis de contenidos: ¿qué nos están diciendo? *Revista de Calidad Asistencial*, 23(1), 26-30.
- Haraway, Donna (1995), Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial, 313-346, en: Ciencia cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza, Madrid, Cátedra.
- Harding, Sandra (1987) ¿Existe un método feminista? en Bartra, Eli (coomp.) *Debates en torno a una metodología feminista*, México DF: UAM-X, CSH; pp: 9-34.
- Ley General de Educación Superior. Diario Oficial de la Federación, 20 de abril de 2021. México.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, Boletín Oficial del Estado, núm. 71, 12611-12645. España.
- Mackay, Fiona, Kenny, Meryl y Chappell, Louise (2010). New Institutionalism Through a Gender Lens: Towards a Feminist Institutionalism? *International Political Science Review* 31(5), 573-588.
- Minto, Rachel y Lut, Mergaert (2018). Gender mainstreaming and evaluation in the EU: comparative perspectives from feminist Institutionalism. *International Feminist Journal of Politics*, Vol. 20, No. 2, 204–220.
- O'Connor, Pat (2020). Why is it so difficult to reduce gender inequality in male-dominated higher educational organizations? A feminist institutional perspective. *Interdisciplinary Science Reviews*, vol. 45, núm. 2, 207-228.
- O'Connor, Pat (2021). Naming it: the problem of male privileging in higher education. *Academia Letters*, article 1653.
- Ortega, Javiera (2020). ¿Cómo saturamos los datos? Una propuesta analítica “desde” y “para” la investigación cualitativa. *Interciencia*, vol. 45, núm. 6, 293-299.
- Rädiker, Stefan y Kuckartz, Udo (2020). *Ánalisis de datos cualitativos con MAXQDA. Texto, audio, Video*. MAXQDA Press.
- Ruiz, Karla (2024). Reflexiones conceptuales: Método comparativo, Investigación Comparativa en Educación, ¿Educación o Pedagogía Comparada? *Revista Española de Educación Comparada* núm. 44, 417-436.
- Scott, Joan (2018 [1986]). El género: una categoría útil para el análisis histórico en Marta Lamas (Comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 269-308), Centro de Investigaciones y Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México, Bonilla Artigas Editores.
- Tildesley, Rebecca y Bustelo, María (2022). Políticas públicas de género: implementación, resistencias y oportunidades en Alba Alonso y Marta Lois (Coords.), *Género y política. Nuevas líneas de análisis ante la cuarta ola feminista* (pp. 131-150), Tirant lo Blanch.

- Tildesley, Rebecca, Lombardo, Emanuela y Verge, Tània (2022). Power Struggles in the Implementation of Gender Equality Policies: The Politics of Resistance and Counter-resistance in Universities. *Políticas and Gender*, 18, 879-910.
- Universidad Complutense de Madrid, II Plan de Igualdad, 2022 – 2026.
- UNESCO-IESALC (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?*, UNESCO.
- Vasilachis, Irene (2006). La investigación cualitativa en Irene Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*, Gedisa.

